



# Réflexions sur le dialogue littéraire dans les manuels de FLE pour l'apprentissage langagier et littéraire en classe universitaire

Mina Kim

## ► To cite this version:

Mina Kim. Réflexions sur le dialogue littéraire dans les manuels de FLE pour l'apprentissage langagier et littéraire en classe universitaire. Colloque international des Etudiants chercheurs en Didactique des langues et en Linguistique, Lidilem, Jun 2014, Grenoble, France. pp.[En ligne]. hal-01252096

**HAL Id: hal-01252096**

**<https://hal.science/hal-01252096>**

Submitted on 7 Jan 2016

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

## REFLEXIONS SUR LE DIALOGUE LITTERAIRE DANS LES MANUELS DE FLE POUR L'APPRENTISSAGE LANGAGIER ET LITTERAIRE EN CLASSE UNIVERSITAIRE

Mina KIM  
[marge1130@hotmail.com](mailto:marge1130@hotmail.com)  
CREM, UFR SHA,  
Ile du Saulcy  
BP 30309  
57006 Metz Cedex  
France

Abstract : This study aims to articulate learning the French as a foreign language and literature for South Korean students. As they are beginners, we chose the 'literary' dialogue as language, literary and cultural support. Given the presence of literary dialogue and its treatment in textbooks, its use could be a track to consider possible methods of teaching.

### Introduction

Le texte littéraire suscite des réflexions qui mènent à la diversité d'approches analytiques et didactiques dans le domaine du français langue étrangère. Mais il nous paraît nécessaire de concevoir, surtout pour les apprenants débutants, des méthodes d'approche en relation avec l'apprentissage du français. Pour cela, nous allons d'abord préciser notre objet d'étude et la spécificité de l'enseignement de la littérature française, puis prendre du recul par une réflexion plus générale sur le texte littéraire au sein de la didactique du FLE. Ensuite, en définissant le dialogue en classe comme un objet d'enseignement et d'apprentissage composé d'un idiome et d'une culture (Coste, 1969 ; Galisson, 1969 ; Girard, 1972 ; Cicurel, 2008), nous nous arrêterons sur la notion de « dialogue littéraire » en situation d'enseignement complétée par une description linguistique des dialogues de roman. Si le dialogue didactique présent dans les manuels est toujours loin de ressembler aux corpus de conversation naturelle, ce dialogue fabriqué est conçu pour atteindre le plus directement possible la pratique de l'interaction verbale en classe et il s'agit d'un support d'apprentissage entre divers personnages dans des situations variées. Cette réflexion nous a donc menés à envisager les dialogues « littéraires », extraits d'œuvres romanesques (romans, nouvelles, contes), de pièces de théâtre, de poèmes et d'œuvres cinématographiques transcrites, qu'on trouve dans les manuels de FLE<sup>1</sup>, comme solution intermédiaire entre l'artifice du dialogue fabriqué et la difficulté du dialogue authentique.

---

<sup>1</sup> Il s'agit de manuels généralistes qui s'adressent à un public d'apprenants adultes et grands adolescents et qui sont parus chez les éditeurs CLE international, Didier, Hachette, Maison des langues et PUG depuis les années 1950 jusqu'à nos jours. Parmi les manuels édités des années 1950 jusqu'à la fin des années 1990, nous avons fait une sélection d'ouvrages représentatifs : *Cours de langue et civilisation françaises*, *Les Français et la vie*, *Archipel*, *Sans frontières*, *Nouveau Sans frontières*, *Espaces*, *Nouvel Espaces*, *Libre échange*, *Cadences*, *Tempo*, *Panorama*, *Café crème*, *Reflets*, *Cours de la Sorbonne*, *Initial*, *Accord*, *Forum*. Par contre, les manuels publiés à partir de 2001 ont été exhaustivement observés.

## **1. Le texte littéraire et son enseignement/apprentissage**

### **1.1. *Texte littéraire dans le contexte universitaire en Corée du Sud***

Notre travail se focalisera sur les étudiants issus de départements de français en Corée du Sud au début de leur formation universitaire. Ces apprenants sont débutants dans l'apprentissage du français. La formation poursuit un double objectif : l'acquisition de compétences linguistiques et l'enseignement de la littérature francophone. Ce second volet de la formation est basé sur la traduction et le commentaire du texte, méthodes privilégiées dans l'enseignement traditionnel, et il s'ébranlera au fur et à mesure de l'évolution du système éducatif, et notamment lors de la Réforme du système universitaire entrée en vigueur en 1997, appelée « décloisonnement ». Ce tournant pédagogique représente l'enseignement interdisciplinaire ou transdisciplinaire qui permettra désormais aux étudiants de découvrir plus d'une spécialité. C'est la raison pour laquelle les cours de littérature sont devenus beaucoup plus généraux qu'avant et ont subi un traitement thématique en lien avec les thèmes de prédilection des étudiants : l'amour, le cinéma, la femme, etc., en s'attachant aux domaines des sciences humaines ou même sociales.

### **1.2. *Texte littéraire en FLE : un regard historique*<sup>2</sup>**

À la lumière de l'histoire des méthodologies en didactique du FLE, en observant les manuels de FLE qui font écho en général à des données théoriques et traduisent l'évolution de ses enseignements, nous affirmons que l'utilisation du texte littéraire a longtemps conduit à opposer l'étude des œuvres littéraires à l'apprentissage de la langue pour la communication. Pour esquisser l'évolution du statut du texte littéraire, nous pouvons d'ailleurs constater que la littérature a été conçue comme une consécration ou un aboutissement de l'apprentissage du FLE. Déclencheur du renouvellement méthodologique pour l'enseignement/apprentissage des langues vivantes, le CECR (Cadre européen commun de référence pour les langues) propose une grille d'auto-évaluation des compétences (Conseil de l'Europe, 2001 : 26-27). L'observation de cette grille confirme le maintien du texte littéraire qui est associé aux rubriques « lire » et « écrire ». Cependant, il n'en reste pas moins que le texte littéraire concerne toujours les trois niveaux les plus élevés (B2, C1 et C2), laissant les trois premiers niveaux de côté (A1, A2 et B1). Cette répartition témoigne d'une longue tradition qui veut que les apprenants élémentaires ne soient pas aptes à lire le texte littéraire. Ensuite, nous défendrons le point de vue selon lequel le texte littéraire en classe de FLE ne saurait être réduit à une conception patrimoniale (même dans un milieu universitaire). Il gagne à être considéré plus comme l'exploitation active d'un espace fictif que comme une manifestation du « beau » que l'apprenant doit être capable de percevoir. Les extraits littéraires devront donc représenter toutes les formes soit écrites soit orales exprimées par la « fiction » (Schaeffer, 1999 ; Caïra, 2011). Ce faisant, nous pourrions prouver l'efficacité du dialogue littéraire en classe sous la forme de situations virtuelles, développant une compétence imaginaire soutenue par la mise en scène pédagogique et méthodologique.

Par ailleurs, dans la mesure où les étudiants ont des difficultés de compréhension des textes littéraires, notre travail consiste à chercher des textes littéraires qui leur conviennent le mieux pour qu'ils puissent apprendre, de manière efficace, à la fois la langue française et la littérature francophone. Or, nous insistons sur le fait que la lecture du texte littéraire doit être accompagnée d'apprentissage de la langue pour des apprenants débutants dont la compétence linguistique est dès lors peu assurée. En prenant conscience de l'importance de l'enseignement du texte littéraire, il faudra établir en effet les méthodes de son enseignement afin de pouvoir articuler l'apprentissage de la langue et de la littérature. Dans ces conditions,

---

<sup>2</sup> Le travail de cette partie a été réalisé dans le cadre de notre thèse en cours.

nous devons répondre non seulement à la question « quel français enseigner ? » mais aussi à la suivante : « quel texte littéraire aborder ? ».

## 2. « Dialogue littéraire » en classe : l'exemple de dialogue de roman

En considérant le texte littéraire dialogué comme une passerelle de l'écrit à l'oral ou inversement, nous appellerons ici « dialogue littéraire » un dialogue qui est extrait du texte littéraire (ou fictif) mais qui n'a pas été conçu pour l'apprentissage de la langue. Pour cela, certaines consignes concernant ce genre de dialogue présent dans les manuels actuels n'hésitent pas à mobiliser cette désignation « dialogue » au lieu de parler d'un « texte » ou « extrait » que l'on utilise traditionnellement<sup>3</sup>. Par ailleurs, dans le manuel *Scénario 1* (Hachette, 2008 : 34) sont proposées, pour la lecture d'*Ensemble c'est tout* d'A. Gavalda, quelques stratégies de lecture : « Pour comprendre un *dialogue*, posez-vous des questions qui parle à qui ? Quel est le sujet de la conversation ? [...] Faites attention à la ponctuation : les points de suspension (...) peuvent donner les indications sur les sentiments des personnages ».

Parmi les dialogues littéraires de différents genres, nous en retenons particulièrement un qui est le dialogue de roman, et ce pour trois raisons. Premièrement, il nous apparaît que le roman est privilégié au niveau du programme universitaire concernant les départements de français en Corée du Sud. D'autre part, de nombreuses traductions de romans francophones et leurs adaptations au cinéma ou en bandes dessinées sont intéressantes d'un point de vue didactique pour l'étude du genre romanesque tout en attirant l'attention des apprenants sur les œuvres originales. En outre, beaucoup de romans, aussi bien contemporains que classiques, ont, de nos jours, leur audio livre sur le marché. Cela permet aux apprenants de se donner l'occasion d'écouter le texte. Enfin, le dialogue de roman répond en général à une double logique, à la fois conversationnelle et narrative par laquelle le récit descriptif et le dialogue se construisent réciproquement. Du point de vue didactique, cette caractéristique convient à notre objectif qui est d'essayer de trouver une activité charnière de transition vers la lecture comme un support écrit ou vers l'oral comme un dialogue didactique en classe. Nous allons tenter de définir de manière brève ce qu'on entend par dialogue de roman. La linguistique étudie l'énonciation du locuteur et les conditions pragmatiques de réalisation de son message dans la mesure où des discours et des textes sont insérés dans une situation de communication. En effet, le dialogue de roman est censé permettre une contextualisation de l'acte énonciatif des personnages. L'insertion d'un dialogue dans le récit permet de rapporter directement une scène et de donner au lecteur l'impression qu'il assiste à cette scène. Elle permet aussi de faire progresser l'action, de caractériser les personnages, de découvrir leur manière de parler, leurs sentiments et leurs caractères, ainsi de suite (Durrer, 1994 ; Rullier-Theuret, 2001 ; Berthelot, 2001 ; Coltier (Eds), 1990).

Pour insérer les paroles des personnages dans une narration, on dispose de plusieurs formes de discours rapportés. Mais nous traiterons, dans notre travail, uniquement le discours direct et ignorerons le discours indirect et indirect libre. En classe, pour les deux ou trois premières séances où les étudiants peuvent s'approprier la présentation du discours direct du roman, l'enseignant les informe qu'il y a certaines contraintes à respecter : la présence d'un verbe de

<sup>3</sup> Nous citons quelques exemples : « Lisez le *dialogue* et [...] » pour l'extrait de roman *Bambini* de B. Visage, manuel *Connexions 3* (Didier, 2005 : 35) ; « [...] Imaginez la suite du *dialogue* » pour l'extrait de roman *Robert des noms propres* d'A. Nothomb, manuel *Nouvel Echo A2* (CLE international, 2010 : 46) ; « Par deux, imaginez une mise en scène pour ce *dialogue* [...] » pour l'extrait de théâtre *Les dialogues et autres inventions à deux voix* de R. Dubillard, manuel *Nouvel Echo B1.2*. (CLE international, 2010 : 128).

parole suivi de deux points, des guillemets encadrent les paroles rapportées, dans un dialogue, on place parfois des guillemets avant la première réplique et après la dernière, le retour à la ligne, le retrait et le tiret indiquent le changement d'interlocuteur.

J'ai ajouté : – Veux-tu que je sois ton papa ?

*Le Dernier jour d'un condamné de Victor Hugo*

« Que désirez-vous, Monsieur, lui dit l'employé, chef de la Section des Demandes.

– Je voudrais avoir les œuvres complètes de Victor Hugo », répondit Michel.

*Paris au XXe siècle de Jules Vernes*

Aussi, les étudiants auront besoin des informations concernant les paroles rapportées qui sont introduites par des verbes introducteurs ou déclaratifs. Les plus connus sont les verbes : (se) dire, répondre, demander, répéter, ajouter, etc. Ils s'emploient alors sous forme d'incises parfois précisés par des compléments de manière :

*Charles ne répondit pas.*

– De quoi que t'en absolument sûr ? *qu'il insista Gabriel.*

– J'ai trouvé, *hurle alors Charles*, ce truc-là, c'est pas les Invalides, c'est le Sacré-Cœur.

*Zazie dans le métro de Raymond Queneau*

– Mais, il est très en forme, notre ami... *glissa-t-il à l'oreille de Camille*, ça va, vous ?

– Oui, ça, nous ?

– Euh... eh bien, vous...

– Pardon ?

– T... toi ?

– Moi ? *reprit-elle en souriant*, très bien. Je suis contente que tu sois là...

*Ensemble c'est tout d'Anna Gavalda*

Comme on le voit dans les exemples ci-dessus, le verbe de parole peut se placer avant, après ou au milieu de la réplique. Avec un verbe de parole à la troisième personne, placé au milieu ou en fin de phrase : le sujet est inversé (*hurle alors Charles*) ; le pronom sujet est inversé et relié au verbe par un trait d'union (*reprit-elle en souriant*). Les verbes de paroles sont très nombreux dans le roman. Par contre, si l'enseignant juge que la pensée et le style de l'auteur ne s'en trouve pas trahit, ces verbes de paroles pourront être supprimés.

Le dialogue de roman (nouvelle et conte) est défini comme un style oralisé, qui souligne et accentue certains phénomènes variationnels et le maintien d'un niveau standard qui puisse permettre la compréhension du texte. En abordant les différentes modalités entre ces formes scripturales de conversation et les dialogues authentiques (Gelas, 1988, par exemple), nous pouvons essayer d'établir une méthodologie pour l'appropriation de différents niveaux de langue chez les apprenants au service des résultats des recherches linguistiques et/ou littéraires.

### 3. « Dialogue littéraire » dans les manuels de FLE

L'observation du dialogue littéraire présent dans les manuels nous permettra de voir globalement leur présence ou raison d'être dans les manuels actuels. D'après l'intension des concepteurs des manuels, ce dialogue n'est plus utilisé pour la seule mémorisation comme dans la méthodologie structuro-globale audio-visuelle. Il sert d'abord de fil conducteur à la découverte des contenus à la fois linguistiques et culturels de la leçon : des dialogues littéraires se trouvent dans les rubriques telles « Evasion<sup>4</sup> au théâtre (*Nouvel Écho A1*) », « Evasion dans les livres (*Nouvel Écho A2*) », « Evasion dans l'écriture (*Nouvel Écho*

<sup>4</sup> Les pages de cette rubrique « sont prévues pour inciter les étudiants à s'évader de la méthode pour aller lire et écouter du français par d'autres moyens » (*Livre du professeur*, 2010 : 4).

B1.1.) », « Evasion au cinéma (*Nouvel Écho* A2 et *Echo* 3) » et « Sorties<sup>5</sup> (*Escales* 1 et 2) ». Le dialogue littéraire sert aussi à l'amorce de la leçon (voir la rubrique « Ouvertures » dans *Tout va bien !* 4) ou de reproduction des situations de communication (voir les rubriques « Simulations »<sup>6</sup> dans le manuel *Nouvel Écho* B1.1 et *Nouvel Écho* B1.2). Car il garde sa propre dimension fictionnelle pour la situation vraisemblable et la plupart de nos textes dialogués dans des manuels servent dans un premier temps à la mise en situation<sup>7</sup>. Enfin, ce dialogue sert à la clôture de la leçon comme dans *Edito* ainsi que dans les rubriques telles « Clôture projet » dans *Tout va bien* 2 et « Passage à l'action » dans *Version originale* 3). Dès lors, le dialogue n'est plus le seul document déclencheur dans les manuels actuels où il est souvent remplacé par un texte authentique, littéraire ou non.

La plupart des occurrences de dialogue littéraire montrent la prépondérance des œuvres du XX<sup>e</sup> et du XXI<sup>e</sup> siècle, ancrées dans le temps présent. La présence grandissante du style oralisé dans le dialogue littéraire peut concerner, en classe, le dialogue « vrai » ou ressenti comme tel à partir du dialogue littéraire comme nous montrent les consignes suivantes dans les manuels :

- Entraînez-vous à lire ce texte / répétez les phrases en soignant le ton / travaillez l'intonation des phrases du texte / trouvez l'intonation des phrases et l'attitude des personnages / maintenant, vous connaissez mieux les personnages. [...] préparez la lecture en ajoutant au texte des indications sur la manière [...] / lisez la scène à haute voix avec votre voisin(e) (d'abord avec le texte sous les yeux puis sans regarder le texte et improvisez alors au besoin / lisez ce texte à plusieurs voix et jouez-le. Respectez les indications données par l'auteur / par deux, imaginez une mise en scène pour ce dialogue (intonation des phrases, gestes et déplacements des personnages), etc.

Cela peut se donner également pour but d'appropriier les apprenants à la différence entre la langue littéraire, familière et celle qui se trouve dans les manuels, langue dite « neutre ». En effet, on pourra demander aux étudiants de faire écarter certaines tournures appartenant à la langue écrite puis d'introduire dans leurs dialogues des expressions plus usuelles à l'oral aujourd'hui ou à une époque à laquelle les personnages fictifs communiquent dans une situation. En ce faisant, ils pourront non seulement se familiariser avec la différence entre discours oraux et écrits et mais aussi apprendre l'évolution à la fois de la langue et de la société française (et éventuellement d'autres sociétés francophones). Car la langue évolue avec le temps et cette trace de changement est inscrite dans la littérature. Les consignes dans les manuels se présentent de la manière suivante :

<sup>5</sup> Cette rubrique se présente comme suit : « *Les Sorties* sont des activités de compréhension de documents (écrits et oraux) authentiques, [...] grâce à la variété des textes (oraux et écrits) et des supports (dialogues de cinéma, [...], textes littéraires, etc.) [...] » (*Guide pédagogique*, 2001 : 6). Elle a un double objectif : « développer des stratégies de compréhension (écoute et lecture) partielle ou globale et acquérir une compétence socioculturelle par la rencontre de documents authentiques variés, allant du quotidien au littéraire » (Avant-propos du manuel, 2001 : 3).

<sup>6</sup> Cette rubrique « propose des scènes dialoguées qui illustrent des situations pratiques de communication. [...] Ces dialogues donnent lieu à des activités d'écoute, de simulation et de prononciation » (*Livre du professeur*, 2010 : 4).

<sup>7</sup> Nous citons une présentation d'une rubrique « Projet : ma vie est un roman » dans *Nouvel Écho* B1.1 (2011 : 86) : « [...] Il y a dans les romans beaucoup de scènes que nous aurions pu vivre ou qui nous rappellent des souvenirs. Les scènes suivantes vous montreront que la réalité n'est jamais loin de la fiction. Inversement, il y a dans notre vie des moments qui pourraient devenir des scènes de roman. N'avez-vous jamais dit à propos de certains événements : « On pourrait en faire un roman » ? [...] ».

- Trouvez les mots familiers qui signifient [...] / repérez les constructions et les mots familiers / Ce texte est en partie dans un style oral (langue parlée). Relevez quelques « fautes » par rapport à un style écrit normal / Des quatre personnages, quels sont ceux qui parlent une langue correcte et ceux qui parlent une langue familière ? / Observez les particularités de la langue française à l'époque de Molière. Traduisez en français d'aujourd'hui [...], etc.

Afin de distinguer des particularités de dialogues de roman (nouvelle et conte), nous avons essayé de classer les extraits retenus sous forme de dialogue en deux catégories, ceux appartenant aux manuels parus avant 2001 et ceux d'après 2001, car nous voulions montrer un intérêt didactique croissant pour le dialogue de roman par rapport à ceux des autres genres, surtout pour les premiers niveaux des manuels. Quant au dialogue romanesque, comme un texte de roman est en général un récit entremêlé de parties narratives et de dialogues, on aurait donc du mal à utiliser les deux constituants qui sont difficilement séparables pour le support didactique, ce qui s'explique qu'on ne le trouve pas dans les manuels parus avant 2001. Mais le dialogue de roman étant abondamment présent dans les manuels actuels contre toute attente, on peut d'ailleurs le trouver plutôt dans les premiers niveaux. C'est grâce à un effet de suppression de certains passages du texte, ce que des auteurs du manuel effectuent en tenant compte des niveaux de langue des apprenants ou de différents facteurs variables. Cette simplicité vient du texte lui-même qui n'est jamais réécrit mais qui est exceptionnellement coupé. Si on voit d'abord le manuel *À propos A2* (PUG, 2010 : 10, 22, 34, 46, 58, 70, 82, 94), des dialogues romanesques sont utilisés en tant que paroles en actes dans la rubrique « Comment le dire ? »<sup>8</sup>. Ce dialogue a de certains passages enlevés pour la facilité de l'apprentissage. L'extrait de *La Gloire de mon père* de M. Pagnol sert à faire l'activité « Écoutez et jouez le dialogue » pour une parole en acte, « demander des informations » :

---

<sup>8</sup> Cette rubrique possède « des bribes de conversations de la vie quotidienne à écouter et à imiter » (Avant-propos) et une partie de ces dialogues se compose d'extraits de romans sous prétexte de paroles en actes.

DOSSIER 2 64 millions de consommateurs

PARLER - INTERAGIR

## Comment le dire ?

mémento  
p. 122  
n° 59 à 61

8. Écoutez et jouez les dialogues suivants.

15

**Demander des précisions**

- Bonjour, je viens vous voir parce que j'ai reçu mon relevé de compte, et il y a des choses que je ne comprends pas.
- Oui, je vous écoute.
- Vous pouvez m'expliquer pourquoi cette somme a été débitée deux fois ?
- Montrez-moi, je vais vérifier.

**Demander des informations**

- Ça fait cinquante francs !
- Ho ho ! [...], c'est trop cher !
- C'est cher, mais c'est beau [...].
- La commode est d'époque ! [...]
- Je le crois volontiers [...] Elle est certainement d'une époque, mais pas de la nôtre ! [...]
- Vous aimez tellement le moderne ?
- Ma foi [...], je n'achète pas ça pour un musée. C'est pour m'en servir.

Marcel Pagnol, *La gloire de mon père*, Presses Pocket, p. 83.

**Faire une réclamation**

- Bonjour, j'ai acheté cette étagère hier mais je vous la rapporte parce qu'il manque des pièces.
- Désolée, ce n'est pas ici. Adressez-vous au service après-vente au fond du magasin.

Figure 1 - *La Gloire de mon père* de M. Pagnol dans *À propos A2* (2010 : 22)

Ensuite, dans le manuel *Echelles 1* (CLE international, 2001 : 42, 56, 62, 68, 74, 90), des dialogues de romans se présentent, dans la rubrique « Les Sorties », de la même façon que dans le manuel précédent mais centrés sur la compréhension écrite et l'accès à la connaissance de la culture. Ce dialogue a une longue partie supprimée au milieu du dialogue pour accéder sans difficulté à la compréhension du texte. Prenons une de ces pages comme exemple :

**Lisez et répondez : Qui téléphone ? À qui ? Il est dans quelle ville ?**

- Madame Pomerleau ? demanda une voix un peu hésitante et embarrassée au bout du fil. C'est Roger Simoneau.
- Ah tiens ! Bonjour, monsieur Simoneau [...] Vous tombez drôlement à pic ! [...]
- Ah oui ? Comment ça ?
- Euh... eh bien, figurez-vous... figurez-vous que Denis me parlait justement de vous, hier soir... [...]
- Ça me fait plaisir, madame... Eh bien, je me trouve justement à Montréal aujourd'hui et je vous téléphone pour savoir...

Figure 2 - *Juliette Pomerleau* de Y. Beauchemin dans *Echelles 1* (2001 : 42)

Dans les deux manuels *Ici 2* (CLE international, 2008) et *Tout va bien ! 2* (CLE international, 2004), on voit, dans les rubriques respectivement « À lire à dire »<sup>9</sup> et

<sup>9</sup> Dans cette rubrique, « les élèves découvrent des chansons et des textes appartenant à la littérature qu'ils mettent en voix et en scène. Ils peuvent les écouter à loisir et s'imprégner de la musicalité de la langue française puisque ces textes sont enregistrés sur le CD audio qui accompagne le livre de l'élève » (Mode d'emploi du manuel, 2008 : 4).



« Situations »<sup>10</sup>, des extraits plus longs par rapport aux exemples précédents et des tâches de lecture à haute voix ou de mise en scène :

- Écoutez ce texte. [...] Par deux, lisez ce texte à voix haute. - *Le Square* de M. Duras, manuel *Ici 2* (2008 : 35) ;
- Lisez et jouez la scène à deux puis inversez les rôles. Écoutez l'enregistrement. L'avez-vous lu de la même manière ? Notez les différences. [...] - *Lignes de faille* de N. Huston, manuel *Ici 2* (2008 : 90) ;
- Lisez le texte puis imaginez les réponses aux questions suivantes. [...] Préparez la lecture de ce texte à haute voix. Efforcez-vous d'exprimer les émotions des deux interlocuteurs et de lire sans trop vous arrêter en prononçant le plus correctement possible. - « Permission » in *Je voudrais que quelqu'un m'attende quelque part* d'A. Gavalda, manuel *Tout va bien ! 2* (2005 : 25) ;
- [...] Écoutez le dialogue suivant de la même intrigue policier. Lisez-le à haute voix pour vous entraîner. [...] Préparer votre représentation devant la classe. - *Les inconnus dans la maison* de G. Simenon, manuel *Tout va bien ! 2* (2005 : 108).

Pour le troisième des quatre exemples ci-dessus, nous ajoutons les explications dans *Livre du professeur* (2005 : 36). Les auteurs du manuel incitent les apprenants à la compréhension écrite sur les souvenirs et à l'appropriation du registre familier au service du dialogue romanesque. Chaque dialogue sera un tremplin pour d'autres textes, d'autres activités, une ouverture sur des thèmes proches ou l'occasion de donner envie de lire un roman entier. L'enseignant peut donc demander aux apprenants de parler de leurs points de vue ou opinions concernant la lecture, d'imaginer la suite de l'histoire pour la production écrite ou orale et de comparer la situation de leurs pays pour des échanges culturels. Enfin, le dernier exemple nous montre qu'il s'agit de prendre deux extraits d'un même roman afin de rédiger les parties narratives (personnages, lieux, récit) et dialoguées de l'histoire que les apprenants vont inventer. Dans son *livre du professeur* (2005 : 108), on voit les objectifs d'apprentissage (c'est notre soulignement ci-dessous) :

- compréhension écrite d'extraits de romans policiers
- **prise de parole** pour négocier, définir des paramètres divers au sujet des textes à écrire
- rédaction d'une histoire policière
- **compréhension orale d'un texte littéraire dialogué**
- **lecture oralisée et représentation**

Au niveau méthodologique, nous pourrions approfondir notre recherche ultérieurement pour une proposition didactique du dialogue de roman en élargissant l'acceptation de ce dialogue qui est non seulement initial (parfois coupé) mais aussi produit ou introduit par l'apprenant à partir du texte narratif. Nous envisagerons de demander aux apprenants de transformer des passages en prose en dialogue. Nous prendrons un exemple de l'extrait *La Promesse de l'aube* de R. Gary dans *Alter Ego 5* (Hachette, 2010 : 101). La consigne concernée est comme suit : « [...] Transposez une partie de cet extrait romanesque en scène de théâtre. Plantez le décor, puis composez la scène (dialogues et didascalies). Respectez le caractère des personnages et l'humour du texte ». Pour ce faire, les apprenants devront définir les personnages, leur donner corps et voix, inventer un espace scénique.

<sup>10</sup> Cette rubrique « présente les contenus de la leçon en contexte à travers 2 documents enregistrés et permet un entraînement à la compréhension orale » (Mode d'emploi du manuel *Tout va bien ! 1*, 2004 : 6).

## Conclusion

Le texte littéraire est de prime abord un document lié à la culture et associé à des activités d'apprentissage pour la lecture et l'écriture. Mais le texte littéraire doit être bien accessible aux apprenants selon leurs niveaux d'apprentissage car la compréhension, qui engendre le plaisir du texte, est l'objectif premier de la lecture. Nous avons donc essayé de réfléchir aux possibles méthodologies afin de concilier l'apprentissage de la langue française et de la littérature francophone pour les étudiants débutants, en nous intéressant particulièrement au dialogue dans un corpus littéraire. D'autre part, certains considèrent la langue littéraire comme quelque chose d'inutile en classe de langue en rétorquant que les apprenants ne communiqueront jamais avec ce genre d'expression pour la vie quotidienne. C'est la raison pour laquelle cet article a cherché à apporter des éléments à finalités didactiques pour une exploitation du « dialogue littéraire » à partir d'observation des manuels, ainsi qu'à mener une réflexion pédagogique sur la modalité d'application de ces dialogues en classe : on ressort persuadé que le dialogue littéraire pourrait être une piste pour un support didactique en classe afin de faire articuler la pratique de l'oral pour la communication langagière et celle de la lecture du texte littéraire pour des connaissances culturelles et littéraires.

## Références bibliographiques

- BERTHELOT, François (2001). *Parole et dialogue dans le roman*. Paris : Armand Colin.
- CAÏRA, Olivier (2011). *Définir la fiction*, Paris : Éditions de l'EHESS.
- CICUREL, Francine (2008). Pour une compétence dialogale, *Le français dans le monde*, 360 : 21-23.
- COLTIER, Danielle (Eds) (1990). Dialogues de romans. *Pratiques*, n° 65, Metz.
- CONSEIL DE L'EUROPE (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues*. Paris : Didier.
- COSTE, Daniel (1969). Quel français enseigner ?, *Le français dans le monde*, 65 : 12-18.
- DURRER, Sylvie (1994). *Le dialogue romanesque*. Genève : Librairie Droz S.A.
- GALISSON, Robert (1969). Le dialogue dans l'apprentissage d'une langue étrangère, *Le français dans le monde*, 63 : 6-11.
- GELAS, Nadine (1988). Dialogues authentiques et dialogues romanesques, in *Échanges sur la conversation*, Cosnier, Jacques & Gelas, Nadine (Eds). Paris : Éditions du CNRS, 323-333.
- GIRARD, Denis (1972). Chapitre 3, Pour ou contre le dialogue ? in *Linguistique appliquée et didactique des langues*. Paris : Armand Colin, 49-62.
- RULLIER-THEURET, Françoise (2001). *Le dialogue dans le roman*. Paris : Hachette SUP.
- SCHAEFFER, Jean-Marie (1999). *Pourquoi la fiction ?* Paris : Seuil.

## Références des méthodes

- ABRY, Dominique, DAÂS, Yasmine, DESCHAMPS, Hervé, FERT, Catherine, RICHARD, Frédérique & SPERANDIO, Caroline (2008). *Ici 2. Méthode de français niveau A2*. Paris : CLE International.
- AUGÉ, Hélène, CAÑADA-PUJOLS, Maria-Dolores, MARLHENS, Claire & MARTIN, Lluïcia (2005). *Tout va bien ! 1. Manuel du professeur*. Paris : CLE International.
- AUGÉ, Hélène, CAÑADA-PUJOLS, Maria-Dolores, MARLHENS, Claire & MARTIN, Lluïcia (2005). *Tout va bien ! 2. Livre de l'élève*. Paris : CLE International.
- AUGÉ, Hélène, CAÑADA-PUJOLS, Maria-Dolores, MARLHENS, Claire & MARTIN, Lluïcia (2005). *Tout va bien ! 2. Manuel du professeur*. Paris : CLE International.
- AUGÉ, Hélène, MARQUET, Maria, & PENDANX, Michele (2007). *Tout va bien ! 4*. Paris : CLE International.
- BLANC, Jacques, CARTIER, Jean-Michel & LEDERLIN, Pierre (2001). *Escales 1. Livre de l'élève*. Paris : CLE International.

- BLANC, Jacques, CARTIER, Jean-Michel & LEDERLIN, Pierre (2001). *Escales 1. Guide pédagogique*. Paris : CLE International.
- BLANC, Jacques, CARTIER, Jean-Michel & LEDERLIN, Pierre (2001). *Escales 2. Livre de l'élève*. Paris : CLE International.
- BLANC, Jacques, CARTIER, Jean-Michel & LEDERLIN, Pierre (2001). *Escales 2. Guide pédagogique*. Paris : CLE International.
- BOUVIER, Béatrice, LOISEAU, Yves & MÉRIEUX, Régine (2005). *Connexion 3. Livre élève*. Paris : Didier.
- DENYER, Monique, OLLIVIER, Christian & PERRICHON, Emilie (2011). *Version originale 3. Méthode de français B. Livre de l'élève*. Paris : Editions Maison des Langues.
- DOLLEZ, Catherine, GUILLOU, Michel, HERRY, Cécile, PONS, Sylvie & CHAPIRO, Lucile (2010). *Alter ego 5. Livre de l'élève*. Paris : Hachette.
- DUBOIS, Anne-Lyse, LEROLLE, Martine, GALLON, Fabienne, CULIOLI, Marc & TURBIDE, Edith (2008). *Scénario 1. Méthode de français. Livre de l'élève*. Paris : Hachette.
- GIRARDET, Jacky & PÉCHEUR, Jacques (2009). *Echo 3. Méthode de français. Livre de l'élève*. Paris : CLE International.
- GIRARDET, Jacky & PÉCHEUR, Jacques (2010). *Echo A1. Méthode de français. Livre de l'élève*. Paris : CLE International.
- GIRARDET, Jacky & GIBBE, Colette (2010). *Echo A1. Méthode de français. Livre du professeur*. Paris : CLE International.
- GIRARDET, Jacky & PÉCHEUR, Jacques (2010). *Echo A2. Méthode de français. Livre de l'élève*. Paris : CLE International.
- GIRARDET, Jacky & PÉCHEUR, Jacques (2010). *Echo B1. Méthode de français. Volume 1. Livre de l'élève*. Paris : CLE International.
- GIRARDET, Jacky & STIRMAN, Martine (2010). *Echo B1. Méthode de français. Volume 1. Livre du professeur*. Paris : CLE International.
- GIRARDET, Jacky & PÉCHEUR, Jacques (2010). *Echo B1. Méthode de français. Volume 2. Livre de l'élève*. Paris : CLE International.
- METTON, Catherine, NACHON, Annabelle, NUGUE, Fabienne & CARENZI, Cristelle (2010). *A propos A2. Livre de l'élève*. Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.
- STIRMAN, Martine & GIRARDET, Jacky (2010). *Echo B1. Méthode de français. Volume 2. Livre du professeur*. Paris : CLE International.